

Gabriele Friedl / Heinrich Scheuch

**"HELLO HALO"**

**Wie weit beeinflußt die Kenntnis  
des Autors einer Schülerarbeit unsere  
Korrektur und Beurteilung?**

Klagenfurt (IFF), 1990

Reihe "PFL-Englisch", Nr 24

**Studienreihe "Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen"**

Herausgegeben von

Konrad Krainer, Marlies Krainz-Dürr, Christa Piber und Peter Posch

In dieser Studienreihe veröffentlicht das IFF, Arbeitsgruppe "PFL/Schulinnovationen", Ergebnisse von Forschungs- und Entwicklungsarbeiten von Lehrerinnen und Lehrern, um sie einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Der Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit Zustimmung des Instituts gestattet.

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Datensammlung	1
3.	Grundlagen der Korrektur	2
4.	Das Ergebnis der Schularbeiten	4
4.1.	Vergleich der Beurteilungen	4
4.2.	Statistik	4
5.	Allgemeine Bemerkungen zur Korrektur	5
6.	Interessante Einzelergebnisse 5b Klasse / Heinrich Scheuch	6
7.	Interessante Einzelergebnisse 5a Klasse / Gabriele Friedl	8
8.	Schlußbemerkung	10
	Anhang	12

## 1. EINLEITUNG

In unserer Unterrichtspraxis kommt es immer wieder vor, daß wir den FachkollegInnen der eigenen Schule die eine oder andere Schülerarbeit (meist Schularbeit) zum Lesen und Beurteilen vorlegen und um die Meinung des KollegInnen dazu bitten. Diese Tatsache beweist, daß wir

- grundsätzlich nach möglichst großer Gerechtigkeit/Objektivität trachten, indem wir versuchen, eine Beurteilung auf einer breiteren Basis "abzusichern",
- in manchen Fällen der eigenen Objektivität nicht ganz trauen,
- andere/unterschiedliche Beurteilungskriterien erfahren und diskutieren wollen und
- in etwa einer "schulinternen Norm" entsprechend beurteilen wollen (wobei sich solch eine "Norm" nicht unbedingt an allen Lehrern eines Faches einer Anstalt orientieren muß: fachliche Schwerpunkte und Ansprüche sind ja oft verschieden; die beiden Autoren der Studie glauben aber, sie wären in etwa auf einer Linie).

Die dabei auftretende Unsicherheit (in bezug auf bestimmte SchülerInnen, aber auch auf Beurteilungskriterien) und die Möglichkeit der gemeinsamen Untersuchung an einer Schule waren der Grund, warum wir<sup>1</sup> folgende Frage zum Gegenstand dieser Studie gemacht haben:

Wie weit (und in welcher Art) beeinflußt unsere Kenntnis, von welcher Schülerin/welchem Schüler eine schriftliche Arbeit stammt, unser Korrekturverhalten und unsere Beurteilung?

Die Frage der Gerechtigkeit hat sich dabei in doppeltem Sinn gestellt: Wie objektiv (im Vergleich zu den anderen Schülerarbeiten) wird jeweils beurteilt, und wie weit wird eine Beurteilung der Schülerin/dem Schüler und ihrer/seiner Leistung (d.h. dem Bemühen oder dessen Gegenteil) gerecht?

Auf diese beiden Ebenen sind wir bei unseren Untersuchungen immer wieder gestoßen.

## 2. DIE DATENSAMMLUNG

Wir führten unsere Untersuchung in den beiden 5. Klassen des Schuljahres 1988/89 durch. Um vergleichbare "*samples*" zu haben, erarbeiteten wir parallel, unter ständiger Absprache und auf möglichst ähnliche Weise die gleiche Unit im Buch (Make your way, 5. Klasse, Top of the pops; damals als Probedruck verfügbar). Auf der Basis dieser Unterrichtseinheit stellten wir eine Schularbeit für beiden

---

<sup>1</sup> Im folgenden gelten die Abkürzungen GF für Gabriele Friedl und HS für Heinrich Scheuch

Klassen zusammen, die sich lediglich in einer der drei Grammatikübungen<sup>2</sup> unterschied, und gaben einander jeweils acht unserer eigenen Schularbeiten (in Kopieform, unkorrigiert und anonym bzw. mit Nummern gekennzeichnet) zum Verbessern.

Obwohl wir die Schularbeit gemeinsam zusammenstellten, legte dann jeder sein eigenes Punktesystem fest (siehe "Grundlagen der Korrektur") und korrigierte die Schularbeiten seiner eigenen Klasse, vorerst ohne Absprache und Gedankenaustausch. Anschließend verbesserten wir dann die acht Schularbeiten der anderen Klassen (nach unserem jeweiligen Punktesystem) und verglichen und bewerteten unsere Ergebnisse.

Die Korrektur der Schularbeiten aus der Parallelklasse erfolgte (aus Zeitgründen) allerdings erst in den Sommerferien. Die Schularbeit selbst hatte am 15. April stattgefunden. Die Tatsache, daß dadurch zwischen der Korrektur der eigenen Arbeiten und der des Kollegen ein relativ großer Zeitabstand war und daß sie unter anderen Umständen stattfand (Schulstress versus Ferien) könnte eine verzerrende Wirkung gehabt haben; welche, ist schwer festzustellen. Es wäre für ähnliche Untersuchungen jedoch ratsam, die "fremden" Arbeiten möglichst zur selben Zeit anzuschauen.

### 3. GRUNDLAGEN DER KORREKTUR

Zum besseren Verständnis der Ergebnisse beim Vergleich der Arbeiten ist es notwendig, die Grundlagen unserer Beurteilung zu kennen. Wir sind es beide gewohnt, bei Schularbeiten mit Grammatikaufgaben ein Punktesystem zur Beurteilung heranzuziehen, das der besonderen Aufgabenstellung einer jeden Arbeit möglichst gerecht wird. Auch diesmal hat daher jeder für sich ein solches System erstellt und danach beurteilt, aber ohne jenes des anderen zu kennen. Interessanterweise kamen wir beide auf eine Gesamtpunktezahl von 43 Punkten, aber die Gewichtung der Aufgabenstellungen war unterschiedlich.

	GF / 5a			HS / 5b	
Gramm.	I	5 Pkt.		II	5 Pkt.
	II	6		II	8 (6+2)
	III	<u>6</u>		III	<u>6</u>
		17 Pkt.			19 Pkt.

---

<sup>2</sup> HS: Eine Übung zur *future*

GF: Eine Übung zur *reported speech*, was erklärt, daß GF Fehler, die in diesem Bereich im freien Text auftraten, strenger bewertete. In einem Fall hatte dies Einfluß auf die Note.

Text IV 26 Pkt.

IV    Unterschlüssel: 1 22-24 Pkt.  
         für die Be-        2 19-21 Pkt.  
         notung des        3 16-18 Pkt.  
         Texts            4 13-15 Pkt.  
                              5 0-12 Pkt.

---

Gesamtpunktezahl: 43 Pkt.

43 Pkt.

Zur Punkteverteilung zwischen Grammatik und freiem Teil sei noch angemerkt, daß sie ungefähr das Verhältnis des Zeitaufwandes für die beiden Aufgabenstellungen und ihre Gewichtung widerspiegeln sollte. Dabei zeigt ein Vergleich, daß HS den Grammatikaufgaben mehr Gewicht verleiht (19 Pkt. gegenüber GF: 17) als dem freien Text (24 gegenüber GF: 26), obwohl die Grammatikübung bei GF aufwendiger war. Dieser Unterschied wird dann auch bei der Diskussion über die Noten deutlich, wo GF inhaltlichen Aspekten oder besonders guten bzw. schlechten Argumenten mehr Bedeutung für die Note schenkt als HS.

Darüberhinaus hat HS Grammatik und Text gesondert beurteilt und (nach relevanter Punktwertigkeit) 'gleich'wertig behandelt (z. B. die Arbeit des Schülers A: Grammatik fast ganz richtig, Text 4 - Beurteilung HS: 'Befriedigend').

Bei GF gab es die Tendenz, bei schlechtem Text die Grammatik nur 'peripher' in Betracht zu ziehen, was möglich war, indem sie dem Text eine entsprechend niedere Punkteanzahl gab.

Obwohl wir dieselbe Gesamtpunkteanzahl festgelegt hatten, unterschieden sich unsere Mindestpunktezahlen für eine positive Beurteilung deutlich: Weil HS wußte, daß die 5b Klasse viele SchülerInnen mit geringer sprachlicher Leistungsfähigkeit hatte (die ohnehin immer ums 'Überleben' kämpften), waren bei seiner Beurteilung 23 Punkte (etwa 54 %) für ein 'Genügend' erforderlich, wogegen bei GF die positive Grenze bei 25 Punkten (etwa 59 %) lag. GF blieb also bei der sonst von uns beiden angewandten 60 %-Marke bei Punktesystemen, da sie die 5a Klasse bis dahin als recht gute Klasse erlebt hatte.

Dementsprechend unterschiedlich war dann auch die Punkteverteilung bei den anderen Noten, und die zum Teil unterschiedlichen Beurteilungen der Schularbeiten gehen größtenteils auch darauf zurück. Zum Beispiel wären ein schwaches 'Gut' und ein gutes 'Befriedigend' bei Gleichschaltung des Punktesystems zusammengefallen.

#### 4. DAS ERGEBNIS DER SCHULARBEITEN

##### Klasse 5a / GF

Gesamtpunkteverteilung		Verteilung der Noten	Durchschnitt
Sehr gut	40-43	2	3,5
Gut	36-39	2	
Befriedigend	31-35	7	
Genügend	26-30	5	
Nicht gen.	0-25	6	

##### Klasse 5b / HS

Gesamtpunkteverteilung		Verteilung der Noten	Durchschnitt
Sehr gut	39-43	1	3,4
Gut	34-38	2	
Befriedigend	28-33	5	
Genügend	23-27	4	
Nicht gen.	0-22	3	

#### 4.1. Vergleich der Beurteilungen

#### 4.2. Statistik

5a Klasse:

SchülerInnen	Beurteilung durch	
	unterrichtende Lehrerin: GF	Kollegen: HS
A	5	3
B	5	3
C	3 +	2
D	4 -	4 -
E	5	5
F	2	2
G	3 -	2
H	3 -	2 -

5b Klasse:

SchülerInnen	Beurteilung durch	
	unterrichtenden Lehrer: HS	Kollegin: GF
I	2 -	3 +
J	5	5
K	2 -	2 -
L	5	5
M	3 -	5
N	3 -	5
O	1 -	2 +
P	3 -	4

## 5. ALLGEMEINE BEMERKUNGEN ZUR KORREKTUR

HS: Es wurde zweifelsohne mit mehr Zeitaufwand verbessert - die Texte wurden grundsätzlich zweimal gelesen: einmal, um einen ersten Gesamteindruck zu bekommen (der auch in Stichworten schriftlich fixiert wurde) und dann ein zweites Mal zum Verbessern der Fehler und Formulierungen. Erst dann wurde die Punkteanzahl für den Textteil der Schularbeit festgesetzt.

Auch die Punkteberechnung des Grammatikteils erfolgte mit besonderer Genauigkeit, die Bewertung mancher Fehler wurde mehrmals überdacht, die Summe besonders gewissenhaft errechnet.

Am Ende der Arbeit ergab sich daraus logischerweise ein längerer, detaillierter und gezielter Kommentar, den ich sonst nur bei besonders (positiv wie negativ) bemerkenswerten Arbeiten verfasse.

Offenbar hat die Tatsache einer "zweiten Korrektorin" (besser einer parallelen Korrektorin) zu besonderer Aufmerksamkeit und größerem Aufwand motiviert.

GF: Ich schließe mich dem oben Gesagten an, möchte aber einige Ergänzungen anbringen.

Ich empfand es bei der Korrektur der fremden Arbeiten als noch schwieriger, bestimmte Fehler als "leicht" bzw. "schwer" zu kategorisieren, da mir nicht bekannt war, welche Vokabel die andere Klasse im Detail erarbeitet hatte (selbst bei gleichen Themen ergeben sich hier notwendigerweise Abweichungen) und welche Strukturen und andere sprachliche Details vor kürzerer Zeit in irgendeiner Form im Unterricht zur Sprache gekommen waren (z. B. in Form von "remedial



work"). Die unmittelbare Verfügbarkeit für den Schüler ("erst vor kurzem besprochen") oder die Häufigkeit, mit der ich etwas erwähne, entscheidet bei mir oft, ob "leicht" oder "schwer".

Das Gesamtergebnis der Parallelklasse war mir nicht bekannt - dies erschwerte mir bei den ganz schwachen Arbeiten die Entscheidung zwischen Genügend und Nicht genügend, da ich die Frage, wie die Klasse als ganzes mit einer Aufgabenstellung zu Rande gekommen ist, zumindest als ein (wenn auch nicht Haupt-) Kriterium heranziehe.

Ich glaube, daß bei mir die Tatsache eines zweiten Korrektors, der noch dazu für mich ein Vorbild ist, nicht nur zu größerer Geschwindigkeit, sondern auch zu mehr Strenge geführt hat. Ich empfand bei jedem Fehler meiner eigenen Klasse so etwas wie Scham (sonst eher nur Ärger) und wollte mir bei der Korrektur beider Gruppen von Arbeiten absolut keine Blöße geben.

## 6. INTERESSANTE EINZELERGEBNISSE 5B KLASSE/HS

Wir wählten aus jeder Klasse vier Arbeiten zum Vergleich aus, und zwar nach folgenden Kriterien:

- Unterschied in der Beurteilung (M, N, P)
- Mein eigenes Gefühl der Unsicherheit / des Unbehagens darüber, ob ich die Schülerin/den Schüler / nicht unbewußt bevorzuge oder benachteilige (M, N, D)

Schüler L:

HS: 'Nicht genügend'

GF: 'Nicht genügend'

Eine Kurzcharakteristik des Schülers aus meiner Sicht mag erklären, warum ich ihm gegenüber besonders vorsichtig wurde. Er arbeitete nur phasenweise mit, brachte gelegentlich keine Hausübungen und zeigte unverblümt, wenn ihn ein Thema nicht interessierte. Auch war sein Verhalten im allgemeinen ziemlich ungestüm, viele LehrerInnen beklagten sich laufend darüber. (Er war auch einer der für mich 'neuen' SchülerInnen in dieser Klasse; nur drei SchülerInnen kannte ich aus der Unterstufe.)

Aussprache- und Grammatikkenntnisse in Englisch waren meines Erachtens nach gleichermaßen weit vom erforderlichen Standard einer 5. Klasse entfernt, und innerlich schien ich ihn schon 'abgeschrieben' zu haben. Gerade diese negative Erwartung aber machte mich unsicher, ob ich ihn nicht doch zu streng beurteilte, und er (meine Haltung vielleicht fühlend, ahnend oder spürend) umso trotziger und ablehnender reagierte.

Bei der Schularbeit bewältigte er die Grammatikaufgaben durchaus zufriedenstellend (14,5 von 19 Pkt.), der sehr kurze Text war meines Erachtens nach aber sprachlich zu fehlerhaft, als daß eine positive Beurteilung noch möglich gewesen wäre. GF beurteilte die Arbeit wohl auch mit 'Nicht genügend', hat

aber erst nach längerem Überlegen so entschieden. Sie anerkannte einige inhaltliche Pluspunkte, gutes Herausarbeiten von Argumenten und eine akzeptable Zusammenfassung. All diese Kriterien scheine ich nicht entsprechend bemerkt und in Rechnung gestellt zu haben. Mein Verdacht in bezug auf meine Korrekturhaltung scheint also nicht unbegründet gewesen zu sein, zumal nur ein halber Punkt (!) zum 'Genügend' gefehlt hätte. Auch kommt mir jetzt, in der 'weiten Rückschau', ein möglicher Lapsus beim Schreiben ("vistiors" statt "visitors") weit weniger störend vor als beim Korrigieren, wo ich ihn als groben Rechtschreibfehler angestrichen habe.

Schülerin M:

HS: 'Befriedigend' (Mindestpunkte)

GF: 'Nicht genügend'

Diese Schülerin kannte ich schon seit 5 Jahren (als Klassenvorstand und Englischlehrer der 1. bis 4. Klasse), sie ist hübsch, freundlich, höflich, engagiert und fleißig. Ihre Ergebnisse waren bisher immer überdurchschnittlich; gründliche Vorbereitungen auf Schularbeiten und Stunden hatten ihr gute Noten ermöglicht. Ich hatte aber in der 5. Klasse schon bald das Gefühl, daß sie mit den zunehmenden Anforderungen an sprachliche Selbständigkeit nicht Schritt halten konnte. Die 'Befriedigend' auf Schularbeiten in Englisch waren alle sehr schwach, und dieser Umstand sowie meine mir bewußte positive Einschätzung des Mädchens ließen mich diese Arbeit zum Vergleich heranziehen, noch dazu, wo auch unsere Beurteilungen deutlich voneinander abwichen. Der Vergleich ergab, daß ich in den Grammatikaufgaben einen 'Fehler' toleriert (1. Zeile: "going to leave" statt "I am leaving") und bei III/1 keinen halben Punkt für "the most rudely" abgezogen hatte. Beim Text habe ich für schwachen Inhalt und mangelnde Logik keine Punkte abgezogen, wie es GF berechtigterweise getan hat. Auch mehrere Germanismen und einen Zeitenfehler habe ich wohl korrigiert, aber nicht als grob störend gerechnet. Insgesamt erscheint bei genauer Betrachtung meine Korrektur tatsächlich als sehr wohlwollend, vor allem im Vergleich zur Arbeit von Schüler L.

Schüler N:

HS: 'Befriedigend' (Mindestpunkte)

GF: 'Nicht genügend'

Diese Schülerarbeit wurde wegen des Beurteilungsunterschiedes ebenso gewählt wie der Tatsache wegen, daß N der Sohn eines Kollegen ist und sich außerdem immer benachteiligt fühlt. Der Vergleich der Korrekturen ergab, daß ich einige stilistische und Ausdrucksfehler nur als leichte Verstöße wertete und zwei Formulierungen überhaupt akzeptierte, die GF beim Verbessern sehr gestört haben, die sie aber jetzt, nach der Besprechung der Arbeit, nicht mehr als so gravierend anstreichen würde. Ich habe also großzügig über unscharfe Formulierungen hinweggesehen und war offenbar auch von der

überdurchschnittlichen Länge zu sehr beeindruckt.

Schüler P:

HS: 'Befriedigend' (Mindestpunkte)

GF: 'Genügend'

Hier lassen sich die verschiedenen Ergebnisse leichter erklären. Das unterschiedliche Punktesystem erlaubte bei mir noch ein schwaches 'Befriedigend', bei GF war diese Punkteanzahl schon 'Genügend'. Außerdem habe ich den durchgehend falschen Gebrauch der *Reported Speech* als einen groben Verstoß gerechnet, GF hat hier einen strengeren Maßstab angelegt, wohl auch deshalb, weil ihre Schularbeit die *Reported Speech* als Lernstoff hatte (siehe Schularbeitsteil I., wo ich eine Aufgabe zum Gebrauch der Zeiten gestellt hatte).

Bemerkenswert erscheint aber hier meine Feststellung im Kommentar zur Schularbeit:

"Nur wegen der guten Ergebnisse in I-III (= Grammatik) noch Befriedigend"

Im Vergleich dazu siehe die Begründung bei L: Er bekam trotz besserer Grammatik das 'Nicht genügend'. Wenn auch der Umfang der Arbeit Ps beträchtlich größer ist und ich auch damit meine Beurteilung rechtfertigen kann, gibt die umgekehrte Begründung doch zu denken.

## 7. INTERESSANTE EINZELERGEBNISSE 5A KLASSE GF

Schüler B:

GF: Nicht genügend

HS: Befriedigend.

Von der Punkteanzahl her lag dieser Schüler bei mir einen Punkt unter dem Genügend. Hätte ich Heinrichs Punktesystem angewandt, wäre die Schularbeit also zumindest noch positiv gewesen. Dies relativiert den im ersten Moment drastisch wirkenden Notenunterschied etwas.

Interessanter im Sinne unserer Zielsetzung erscheinen mir jedoch folgende Erkenntnisse:

Ich entnehme meinen Aufzeichnungen zu Bs Schularbeit, daß ich die Note, zwischen 4 und 5 und leicht unterschiedlichen Punkteanzahlen schwankend, mehrmals geändert habe. Auffällig ist weiters nicht nur, daß lediglich ein Punkt für das Genügend gefehlt hat, sondern auch, daß meine verbalen Kommentare zu dieser Schularbeit eher spärlich und vage sind ("structures and idioms basically okay" etwa). Deziert festgehalten habe ich lediglich die Anzahl der schweren Fehler im Aufsatz. Daß die Grammatik eindeutig positiv war, habe ich kommentarlos stengelassen.

All das läßt darauf schließen, daß ich zwar in "Beweisnotstand" war, B aber die schlechtere Note geben

wollte. Ich erkläre mir dies so: B ist ein recht intelligenter und sprachlich nicht unbegabter Schüler, der (und das nicht nur in Englisch) nur das allernotwendigste tut. Und auch das nur, wenn ihm das Wasser bis zum Halse steht, z. B. waren die meisten seiner Hausübungen bis dahin, wenn überhaupt, mit Minimalaufwand gemacht und seine Vokabelleistungen grundsätzlich negativ. Hatte er ein Befriedigend, konnte man fast sicher sein, daß er die nächste Schularbeit im wesentlichen negierte, was eine negative Note nach sich zog, die übernächste jedoch wieder, zumeist mit Erfolg, ernster nahm. Ein derartiges Verhalten ist zwar aus der momentanen Sicht des Schülers gar nicht so unlogisch, auf lange Sicht in einer Sprache jedoch tödlich, weil der Schüler dadurch auf der Stelle tritt. Das Nicht genügend gab ich ihm also sicher auch, um ihm "die Rute ins Fenster zu stellen", also um zu verhindern, daß er nach der vorletzten Schularbeit nichts mehr tut. Ich glaube also, daß ich ihm die schlechtere Note eher aus Sorge als aus Ärger über seine Arbeitshaltung oder als Disziplinierungsmaßnahme gab, da mir der Schüler grundsätzlich sehr sympathisch ist, nicht zuletzt (und das klingt widersinnig) aufgrund seiner abgeklärten Art, mit der Schule umzugehen.

Als ich Heinrich sagte, um welchen Schüler es sich handelt (er hatte B vier Jahre lang gehabt) bestätigte er, daß auch er, pädagogisch motiviert, die "schlechtestmögliche" Note gegeben hätte. Bei gleichem Punktesystem wären wir also wahrscheinlich auf das gleiche Ergebnis gekommen.

Der pädagogische "Schuß vor den Bug" war übrigens nur beschränkt erfolgreich, da B in der 6. Klasse nach dem gleichen Muster weiterarbeitete und am Ende des Jahres eine Entscheidungsprüfung hatte. Nun ist mir bewußt, daß man die Effizienz eines "pädagogischen" Nicht genügens in Frage stellen und es als ungerecht bezeichnen kann. Die Entscheidungsprüfung am Ende der nächsten Klasse gibt mir aber insofern recht, als sie beweist, daß nur ausnahmsweise, punktuelles Arbeiten in der Sprache zu so großen Lücken führt, daß es irgendwann nicht mehr reicht.

#### Schüler A:

GF: Nicht genügend

HS: Befriedigend

Die Gründe, warum meine Beurteilung auch hier so deutlich schlechter ausfiel, stellen sich mir ähnlich dar wie bei B. Auch A arbeitete bis dahin mit Minimalaufwand, was Hausübungen, mündliche Mitarbeit und Vokabellernen betrifft. Weiters waren alle Texte, die er bis dahin geschrieben hatte, mehr als simpel: sie bestanden aus Unterstufenvokabeln, bestenfalls reinen einfachen Sätzen und waren ohne jeden inhaltlichen Anspruch. Ich hatte auch hier den Eindruck, daß der Schüler auf der Stelle tritt: Er lernte zB. nie das für ein bestimmtes Thema (etwa *crime and punishment*, *sports*) notwendige Vokabular, was ihm, wie ich befürchtete, langfristig auf den Kopf fallen würde. Der Kommentar "besser jetzt als später" aus meinen Aufzeichnungen ist bezeichnend.

Meine Grundeinstellung gegenüber der Schularbeit basierte bei A jedoch, glaube ich, nicht nur auf pädagogischer Sorge, sondern zu einem Gutteil auch auf Ärger und "Beleidigtsein" über sein demonstratives Desinteresse und seine offensichtliche Faulheit. Unmut und Mangel an Wohlwollen kamen hier, fürchte ich, stärker zum Tragen als bei B, was wohl etwas mit unvermeidbarer Sympathie bzw. Antipathie zu tun hat, aber auch damit, daß B eine recht charmante Art hat, von der ich mich leicht um den Finger wickeln lasse.<sup>3</sup>

Auf der Basis dieser negativen Grundeinstellung gegenüber dem Schüler habe ich z. B. ignoriert, daß er im Grammatikteil der Schularbeit 15 von 17 Punkten hatte. Weiters habe ich zum Unterschied von Heinrich *reported speech* Sätze ohne Zeitenfolge jedesmal als Fehler gerechnet, während ich normalerweise die gleiche Art von Grammatikfehler im gleichen Kontext als Wiederholungsfehler rechne. Neben dem "Halo-Effekt" mag - zu meiner Entschuldigung - noch mitgespielt haben, daß wir die indirekte Rede unmittelbar vor der Schularbeit wiederholt hatten.

Übriges hat auch A nur ein Punkt auf das Genügend gefehlt. All dies läßt wieder auf ein "gezieltes", etwas hingebogenes Nicht genügend schließen. Im wesentlichen sind dazu ähnliche Überlegungen wie bei B anzustellen, wobei, wie gesagt, hier das Element der Antipathie stärker war.

## 8. SCHLUßBEMERKUNG

Grundsätzlich war es für uns beruhigend, daß sich die Noten trotz unterschiedlicher Gewichtung bestimmter sprachlicher Bereiche im wesentlichen, vor allem wenn wir das gleiche Punktesystem angewendet hätten, deckten. Dieses Ergebnis stärkt unser Vertrauen in die eigene "Gerechtigkeit".

Die deutlichen Unterschiede bei manchen SchülerInnen bestätigten unseren Verdacht, hier könnte ein Haloeffekt wirken. Sie waren keine Überraschung, sondern bewiesen ein vages Gefühl, das schon vorhanden war.

Daraus ergibt sich für uns: Wann immer so ein Verdacht besteht, sollten wir ihm nachgehen, die betreffende Schularbeit einem Kollegen zeigen und die eigene Haltung dem Schüler gegenüber analysieren. Es sei aber nochmals betont, daß die Gründe für eine "bewußte" Notengebung nicht notwendigerweise unehrenhaft sein müssen, also nicht nur Sympathie und Erwartung widerspiegeln, sondern auch pädagogisch motiviert sein können.

---

<sup>3</sup> Vielleicht (hoffentlich) aufgrund dieser Erkenntnis, die ich im Sommer vor der 6. Klasse gemacht habe, hat sich im Laufe der letzten eineinhalb Jahre unser Verhältnis zueinander gebessert. Ich mag A mittlerweile recht gern, er arbeitet mit mehr Engagement und Konsequenz und hat jetzt ein, wenn auch etwas schmalbrüstiges, Befriedigend. Er scheint einfach mit mehr Freude bei der Sache zu sein, was wahrscheinlich auch auf meine positivere Haltung ihm gegenüber zurückzuführen ist.

Ein detaillierter Vergleich der Fehlergewichtung und der unterschiedlichen Korrekturarten wäre auch noch interessant gewesen, hätte aber die Aufgabenstellung dieser Arbeit gesprengt. Einige allgemeine Feststellungen seien hier aber angeführt:

Absolute Regeln für die Gewichtung von Fehlern gibt es nicht. Hier einige uns besonders wichtig erscheinende Faktoren, die die Gewichtung beeinflussen:

- Die Tatsache, wie oft und wie detailliert sprachliche *items* im Unterricht behandelt wurden.
- Der Kontext: Bestimmte Fehler können in einem bestimmten Zusammenhang das Verständnis deutlich beeinträchtigen, in anderen Zusammenhängen weniger.
- Das unterschiedliche Sprachempfinden des jeweiligen Korrektors, die didaktischen Prioritäten und nicht zuletzt die Persönlichkeit der Lehrerin/des Lehrers bestimmen, wie wichtig z. B. Textkohärenz oder *Spelling* sind, um nur zwei von vielen Kriterien zu nennen.

Entscheidend ist wohl, sich dieser Subjektivität bewußt zu sein und auch immer die Frage zu stellen: Was können SchülerInnen, ein Mindestmaß an Engagement vorausgesetzt, leisten.